DOI: https://doi.org/10.54937/dspt.2022.22.4.36-46

Distance Education of Younger School-aged Students During the Corona Crisis

Fernstudium jüngerer Schülerinnen und Schüler während der Corona-Krise

Dištančné vzdelávanie žiakov mladšieho školského veku počas koronakrízy

Mária Kožuchová

Abstract

In 2020, countries in the world and their education systems faced an unprecedented global challenge due to the COVID-19 pandemic, which forced a decision to close schools and school facilities across the world. In distance education, the cooperation of parents in the education itself was also taken into account, but also in the context of ensuring a favorable home environment and home preparation of students. The paper aims to penetrate the environment in which education and its preparation occur during the COVID-19 pandemic through primary education teachers

Keywords: Distance. Education. Online teaching. COVID-19. Students. Parents of students.

Úvod

V rokoch 2020 a 2021 jednotlivé štáty sveta a ich vzdelávacie systémy čelili bezprecendentnej celosvetovej výzve, ktorá prinútila čelných predstaviteľov jednotlivých krajín prijať rozhodnutie o celoplošnom zatvorení škôl a školských zariadení v rámci prevencie šírenia respiračných ochorení vyvolaných novým koronavírusom COVID-19. Bolo zavedené on-line vzdelávanie, ktoré pre žiakov, ale aj pedagógov predstavovali veľký zásah do zabehnutých návykov.

Ak vezmeme do úvahy, že prechod z prezenčnej formy na dištančnú formu vzdelávania je extrémne náročný proces pre rodičov, učiteľov, ale aj samotných žiakov, o to náročnejšia bola situácia, keď sa toto muselo udiať v priebehu niekoľkých týždňov či dní. Vírus rozšíril prakticky po celom svete a spôsoboval tak zdravotnú a humanitárnu krízu.

V priebehu posledných storočí sa pandémie vo svete vyskytovali každých 10 – 50 rokov. Experti už v roku 2016 v súvislosti s epidémiou eboly v západnej Afrike vyzývali štáty k vypracovaniu krízových plánov za tým účelom, aby sa predišlo ľudským a finančným stratám v budúcnosti (GEM report, 2020). Otázka neznela či sa pandémia objaví, ale kedy sa objaví kdekoľvek na svete. Napriek tomu, rôzne vzdelávacie systémy jednotlivých štátov neboli na to pripravené. Otázky týkajúce sa krízových situácií nemôžeme nechať nepovšimnuté. Naopak, treba na ne upozorňovať, vyzdvihovať pozitíva a upozorňovať na slabé stránky, ktoré dištančné vzdelávanie prináša (Belešová, 2018). Huľová, Z. - Tokoš, P. (2021) uvádzajú výhody aj nevýhody, ktoré je možné identifikovať z hľadiska pedagogického, psychologického, a to tak z pohľadu učiteľov, ako aj samotných žiakov. Všetky nové poznatky, či už pozitívne alebo negatívne, môžu poslúžiť odbornej verejnosti vrátane rodičom a učiteľom základných a stredných škôl, ako príklady dobrej praxe a ako inšpirácia pre prípad, že by sa podobná situácia opakovala.

Koronakríza a jej dopady na vzdelávací systém na Slovensku

K úplnému zatvoreniu škôl na Slovensku došlo 16. marca 2020. Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR nariadilo do odvolania prerušiť prezenčnú formu výučby a nahradiť ju dištančnou formou, čo ovplyvnilo vzdelávanie všetkých vyše 988 tisíc žiakov a študentov na Slovensku (UNESCO, 2020). Dištančná forma výučby bola realizovaná na každom stupni vzdelávania, od materských až po vysoké školy. V príspevku sa opierame o dva základné pojmy: **dištančné vzdelávanie** a **online výučba**. **Dištančné vzdelávanie** je široký pojem. Ide o štúdium sprostredkované médiami (telefón, rozhlas, televízia, počítač a i.) (Průcha, Walterová & Mareš, 1998). Kým dištančné vzdelávanie nevyhnutne vyžaduje pripojenie na internet, pre **online vyučovanie** je to nevyhnutnosť. Ide o priamu výučbu vo virtuálnom prostredí. Hranica medzi týmito pojmami nie je jasne vymedzená, preto sa často používajú ako synonymá (Barnová, 2021).

Dištančná forma výučby v našich podmienkach je ešte neprebádané, potrebné procesy, ktoré by toto vzdelávanie zefektívnili a boli v súlade s potrebami žiaka, školy alebo rodiča, nie sú nastavené. Rodič v tomto vzdelávaní by nemal suplovať školu. V našom výskume sme sa preto zamerali na rozsah aktérstva rodiča v domácej príprave, kde sme zisťovali, či rodič je prítomný, či reaguje na potreby dieťaťa vzhľadom na jeho rolu a pozíciu, ktorú vo výchove preferuje.

Niektorí pedagógovia sa zúčastňovali on-line seminárov (webinárov) cez stránku „Učíme na diaľku“ (www.ucimenadialku.sk). Semináre organizoval Štátny pedagogický ústav a sledoval zapojenosť žiakov do výučby. Z ich výsledkov vyplýva, že do dištančnej výučby sa zapájalo 81 % žiakov, 10 % žiakov sa zapájalo výlučne off-line (napríklad formou telefonických

konzultácií, cez tlačené pracovné listy, prezenčná výučba v malých skupinkách a pod.). Takmer 10 % žiakov sa vôbec nezapájalo. Učitelia využívali najviac slovné hodnotenie. Hodnotenie známkou zrušila necelá tretina pedagógov a písomné skúšanie vypustila približne štvrtina učiteľov.
Z výskumu ďalej vyplýva, že pandémia bola pre väčšinu pedagógov obdobím výraznej nepohody a zhoršenia duševného zdravia. Mnohí učitelia sa počas pandémie cítili vyčerpaní a približne pätina učiteľov už učenie po skúsenosti s pandémiou prestalo baviť a zvažujú o odchode zo školstva. Profesiu učiteľa vidia ako nerentabilnú, nenaplňujúcu alebo výrazne obmedzujúcu. Z názorov učiteľov vyplýva, že počas pandémie štát mal zabezpečiť väčšia metodickú podporu (napríklad aké metódy, formy využívať pri výučbe). Podľa nich chýbala implementácia niektorých opatrení (napríklad pri prípadnom zrušení známkovania a vypustení písomného skúšania a testovania žiakov). Chýbalo vysvetlenie, čo s výchovnými vyučovacími predmetmi (medzi ne patrilo aj pracovné vyučovanie), ktoré sa v čase dištančného vzdelávania nerealizovali (Komenského inštitút, 2021).

Metodológia, metodika a organizácia výskumu

Výskum bol zameraný na učiteľa v čase dištančného vzdelávania. O učiteľovi premýšľame ako o hlavnom aktérovi, ktorého snahou je vzdelávať žiakov za náročných podmienok prostredníctvom dištančného vzdelávania a pôsobiť na žiakov s jasným cieľom dosiahnuť čo najlepšie výsledky vo vzdelávaní. Uplatnenie metodológie kvalitatívneho výskumu nám umožnilo preniknúť, spoznať a pochopiť konanie učiteľa v kontexte každodennej reality (Kostrub, 2016).

Tabuľka 1: Charakteristika participantov výskumu (učiteľov)

Participant	Vek	Ped. prax	Vzdelanie
U1	54	30	VŠ
U2	36	10	VŠ
U3	40	14	VŠ
U4	36	7	VŠ
U5	45	10	VŠ
U6	50	30	VŠ
U7	41	10	VŠ
U8	32	4	VŠ

Zdroj: vlastné spracovanie

V našom výskume sme použili na zber výskumných dát prostredníctvom pološtrukturovaného interview. Výskumnú vzorku tvorilo 8 učiteľov, ktorí vyučujú na primárnom stupni základných škôl v Bratislave. V tabuľke 1 uvádzame ich vek, počet rokov pedagogickej praxe a vzdelanie. Kvôli zachovaniu anonymity, učiteľov v príspevku označujeme ako U1 až U8.

V úvode boli participanti informovaní o účele výskumu, spôsobe zaobchádzania s dátami a následne boli požiadaní o vyjadrenie svojho súhlasu s účasťou vo výskume.

Cieľ výskumu a elaborácia výskumného materiálu

Cieľom výskumu bolo preniknúť do prostredia, v ktorom sa uskutočňovalo vzdelávanie a jeho príprava počas pandémie COVID-19 cez učiteľov.
Stanovili sme si nasledovné ***výskumné otázky*:**
VO 1: Do akej miery ovplyvnila koronakríza oblasť vzdelávania sa žiakov?
VO 2: Aké prostriedky volili učitelia na pokračovanie vo vyučovaní?
Rozhovory prebiehali v marci 2022 v priestoroch školy hneď na začiatku prezenčnej výučby. Učiteľom sme v krátkosti priblížili tému a obsah nášho výskumu a začali sme s rozhovorom. Jednotlivé rozhovory trvali v priemere 30 minút.
Elaborácia výskumného materiálu: Analýzu výskumného materiálu sme realizovali na základe obsahovej analýzy prostredníctvom metódy otvoreného kódovania (Strauss & Corbinová, 1999 In: Severini & Kostrub, 2018), čo nám umožnilo identifikovať jednotlivé kategórie súvzťažné s predmetom skúmania. Pri obsahovej analýze sa spracovávalo množstvo neštruktúrovaných dát deskriptívnym kódovaním posudzovaných jednotiek textu, za ktoré boli považované ucelené výroky učiteľov. Tým boli zachytené najvýraznejšie interpretácie, opakujúce, či doplňujúce sa myšlienky, presvedčenia a identifikované hlavné dimenzie kľúčových pojmov. Pri analyzovaní výrokov subjektov výskumu boli zahrnuté všetky ich výpovede a hľadala sa perspektíva nazerania na výskumný problém v nachádzaní odpovedí na výskumné otázky. Otvoreným kódovaním sa realizoval proces kategorizácie, kódovania a konceptualizácie získaných výskumných dát. Pojmové označenie bolo pridelené jednotlivým udalostiam, prípadom a iným výskytom javu. Identifikované kategórie poukazujú na konanie učiteľa a jeho rolu v procese online výučby. Tým boli zachytené najvýraznejšie interpretácie, opakujúce, či doplňujúce sa javy, ktoré boli predmetom nášho skúmania. Uvádzame následné významové kategórie, ktoré nám vznikli po analyzovaní výsledkov výskumu (Obr. 1).

Obr. 1: Myšlienková mapa (Zdroj: vlastné spracovanie, https://www.mindomo.com)

Výskumné výsledky

Výsledky výskumu poukazujú na značnú mieru aktérstva učiteľov, ale aj rodičov v čase dištančného vzdelávania.

A) Obavy a stres z neznámej situácie (Covid19): v rozhovore s učiteľmi sme zisťovali, ako zareagovali, keď sa museli prispôsobiť novej situácii a zmene vyučovania – teda prechod z prezenčného vyučovania na on-line prostredia výučby. U5: *„Určite to pre mňa bol problém. Musela som si všetko nachystať úplne inak, človek má v škole viac využití ako doma. Doma má iba notebook, teda musí viac vyhľadávať na internete, a kým sa s tým aj naučí robiť.“* Pri prechode na dištančnú formu vzdelávania veľa učiteľov opisovalo obavy z novej situácie ako niečo veľmi náročné na čas a psychiku. Učitelia, ktorí neboli technicky zdatní, mali veľké problémy pri prechode na on-line formu výučby. Učitelia, ktorí často využívali digitálne technológie v „predcovidovom období“ počas prezenčnej výučby, nemali problémy s online výučbou. U4: *„Pre mňa to nepredstavovalo problém prejsť na takúto formu výučby, ja mám rada takéto zmeny, aj som sama učila kolegyne pracovať s programami a podobne. Ja som technicky zdatná v tomto.“* Viacerí učitelia popisovali aj frustráciu, beznádej a starosť o svoj zdravotný stav a aj zdravotný stav o svojich blízkych. Každý učiteľ zvládal novú nepoznanú situáciu inak, no **strach** a **obavy z choroby**, pociťovali všetci, len v inej miere.

B) Technické vybavenie a digitálna pripravenosť – výučba sa realizovala prostredníctvom **Microsoft Teams**, no podľa výpovedí učiteľov, v začiatkoch pandémie nie všetky školy disponovali programom Microsoft Teams, preto využívali Zoom, alebo žiakom zasielali úlohy prostredníctvom Edupage. Na školách, kde prebiehal výskum, žiaci sa dokázali flexibilne prispôsobiť na prechod na online vzdelávanie a každý žiak mal k dispozícii

technické zariadenie, prostredníctvom ktorého sa pripájal na dištančnú výučbu. Žiaci disponovali **počítačom**, **notebookom**, **tabletom** alebo **mobilným telefónom**. Z výpovedi učiteľov vyplýva, že žiaci využívali digitálne zariadenia vlastné alebo svojich rodičov – teda notebooky, počítače a tablety, ktoré im rodičia požičali. S ich ovládaním mali menej problémov ako učitelia. Žiaci nižších ročníkov (prvý a aj druhý ročník) mali v počiatkoch problémy s nastavením a spustením si programu, teda bola potrebná prítomnosť a pomoc rodiča. Väčší problém bol vtedy, ak viacerí súrodenci mali výučbu v rovnakom čase a rodina mala len jedno technické zariadenie. Školy nemali technické vybavenie pre žiakov v čase online výučby. Žiakov aj učiteľov počas on-line výučby najviac obmedzovali **technické problémy** – ako je napríklad vypadávanie internetu a výkonnosť technických zariadení. U6: *„Najviac ma nebavilo, že nám niekedy sekal mikrofón, niektorí žiaci si nevypínali mikrofóny a bolo počuť hluk, rozhovory v domácnosti, a to nás rušilo.“* Učitelia potvrdili, že žiakov interaktívna forma výučby bavila, len sa občas počas výučby zabávali: v četovej časti si posielali rôzne emotikony, giffy (pohyblivé obrázky) a niekedy sa nie celkom pochvalne vyjadrovali k výučbe...

Polovica z opýtaných učiteľov nášho výskumu sa vyjadrila, že im pri prechode na on-line formu výučby robila problém najmä **technika**. Niektorí učitelia neboli tak technicky zdatní a museli zo začiatku čeliť rôznym problémom digitálnej techniky. U3: *„Určite mi to robilo obrovský problém, ja nie som technický typ, tá technika, nové postupy. Človek si musel nachystať inak prezentácie. Pre mňa to bol veľký problém.“* Problémy popisovali najmä s vybavenosťou technických zariadení, ako sú nespoľahlivé notebooky a počítače, ale aj nedostatočne rýchly **internet**, ktorý popisovala aj jedna z učiteliek, U5: *„Mne to cez ten notebook padalo, ja som mala starý notebook, tam mi nič nešlo cez ten Teams. Improvizovala som, pretože cez školský notebook mi to nefungovalo.“*

Druhá polovica učiteľov popisovala prácu s digitálnymi zariadeniami ako bezproblémovú, dokonca zdôraznili, že boli na prípadnú situáciu pripravení. U1: *„Ja ako učiteľka som bola pripravená, mala som zariadenia, škola bola vybavená, v škole máme počítače. Technická výbava bola super, všetko však záležalo od internetu.“* Učiteľ, ktorý bol technicky zdatný, nemal problém s touto formou výučby, no nevylučovali náročnosť takejto prípravy.

Prípravu na výučbu museli zmeniť všetci učitelia. Počas prvej vlny sa vyučovacie hodiny skrátili u žiakov 1. stupňa na 3 pol hodinové vyučovacie hodiny denne. Príprava učiteľov bola úplne odlišná, ako keď sa pripravovali na prezenčnú výučbu, čo popisuje aj učiteľka U3: *„Líšila sa príprava, štruktúra tej hodiny musela byť iná, prezentácie, materiály, rozmýšľať, ako žiakov zapojiť do toho procesu, keďže som nemohla zavolať žiakov k tabuli. Úplne diametrálne odlišná príprava. Strávila som veľa času nad prípravou, pripravovala som sa tak 3 – 4 hodiny denne na vyučovanie.“* V rozhovoroch sa všetci učitelia zhodli, že príprava na výučbu im zabrala veľa času a energie,

pretože museli veľakrát dokonca improvizovať. Učitelia vyučovali najmä prostredníctvom rôznych interaktívnych prezentácií, on-line testov (Toglic, Kozmix, Slido, Mentimeter), školských webových portálov, ako sú napríklad Virtuálna knižnica, Bez kriedy, Edupage a podobne.
Zo získaných údajov môžeme konštatovať, že pripravenosť a zručnosť ovládania technických zariadení bola veľmi individuálna a záležalo, ako bol daný učiteľ skúsený a zručný v danej technickej oblasti, taktiež do istej miery záviselo na danej škole, či mala potrebné technické vybavenie a čo dokázala poskytnúť učiteľom.

C) Dopady koronakrízy na vzdelanostnú stránku žiakov – učitelia vedeli objektívne zhodnotiť zmeny v prospechu u žiakov po koronakríze. Podľa nich záležalo na žiakovi a veľakrát aj na rodičovi, koľko času venoval dieťaťu po vyučovaní. Väčšina žiakov sa v prospechu veľmi nezhoršila, ale zostali im badateľné medzery v učive, pretože počas on-line vzdelávania učiteľ nebol schopný plnohodnotne odučiť hodinu a musel veľakrát „vypustiť" menej dôležité učivo a žiakov učiť len nevyhnutné základy. Podobne ako táto učiteľka vyjadrila sa väčšina opýtaných učiteľov, U3: *„Zmeny v prospechu žiakov som nepostrehla, ale našťastie sme sa potom so žiakmi vrátili do školy a dobehneme to. Ale tie medzery tam boli veľmi hlboké. Tie sme potom dobiehali aj v septembri v ďalšom roku. Človek taktiež prižmúril oči pri známkach, ale nebolo to také strašné, že by som musela dať trojky, štvorky."* Učitelia sa snažili vynechávať učivo, ktoré nedokázali plnohodnotne a kvalitne odučiť prostredníctvom on-line formy. Popisovali najmä oblasť geometrie alebo nemožnosť realizovania zážitkového učenia. Veľmi zanedbané zostali výchovné predmety, pretože sa vôbec nerealizovali.
Učitelia zhodnotili, že žiakom sa prospech nezhoršil, avšak medzery v učive žiakom zostali. To sa snažia aj naďalej **dobiehať** v škole prezenčnou formou. Najväčšie medzery učitelia videli v schopnosti písať. Označovali to ako „nevypísanosť" ruky u žiaka.
Podľa názoru učiteľov on-line vyučovanie niektorým žiakom **prospelo**. Žiaci, ktorí boli v škole slabší a pomalší, sa počas on-line vyučovania najviac hlásili a pracovali, dokonca si zlepšili aj prospech. Iným žiakom táto forma vzdelávania neprospela. Introvertní žiaci sa ešte viac uzavreli do seba.
Učitelia postrehli u žiakov zlepšenie technických zručností. Žiakom sa zlepšila digitálna gramotnosť a vedeli častokrát lepšie ovládať program ako samotní učitelia. Túto skutočnosť charakterizovala väčšina opýtaných učiteľov. Taktiež poznamenali, že sa žiaci stali viac samostatnejšími a zodpovednejšími.
Za **veľké nevýhody** učitelia označili obmedzené možnosti individuálneho prístupu. U1: *„Keď učiteľ uvidí u žiaka chybu, hneď ho má možnosť opraviť, pri on-line to nevidí a nevie to odsledovať a odstrániť chybu. Potom môžu mať žiaci zlý návyk alebo zlú vedomosť osvojenú, a keď prídu do školy, tak sa to ťažšie odstraňuje."*

Za nevýhodu on-line vzdelávania označovali aj zásah rodičov do výučby. Učitelia sa v rozhovoroch vyjadrili, že častokrát sedávali rodičia so žiakmi za obrazovkami a dovolili si zasahovať učiteľom do vyučovania. Učitelia to brali ako podkopávanie autority a obrovský tlak zo strany rodičov. Ako popisuje jedna učiteľka, rodičia nemali problém zasahovať do výučby a v priamom prenose si dovolili opravovať učiteľa, U5: *„Človek úplne inak učí, keď tam sedí ten rodič a učiteľ je pod tlakom. Sú, samozrejme, rodičia, ktorí vedia toho viac a potom komentujú počas hodiny, že čo by sa malo a čo by sa nemalo. Alebo keď vám žiak povie, že moja maminka povedala, že toto by malo byť tak a toto tak. A viete, keď vás tam celá trieda počuje a aj ostatní rodičia, je to veľmi nepríjemné, je to taký tlak.“* Podľa slov učiteľov boli on-line hodiny v podstate otvorenými hodinami.

Na otázky ohľadom hodnotenia žiakov sa učitelia vyjadrili, že museli prihliadať na aktuálnu situáciu a znížiť svoje nároky na žiakov. Rovnako aj úlohy, ktoré žiaci vypracovávali doma alebo písomky, ktoré písali počas on-line výučby, nevedeli vždy objektívne ohodnotiť. V dôsledku vyššie spomenutej skutočnosti, že rodičia sedávali so žiakmi na vyučovaní, učitelia často nevedeli ohodnotiť prácu žiaka. Vedeli, že rodič zasahoval žiakovi do testu. U3: *„Ja viem, že tí rodičia sú pri tom žiakovi. Ten žiak sa na tej kamere otáčal za rodičmi, čiže to bolo vidieť. Ja som sa však snažila na to prihliadnuť, nech tam tú maminku má, ja si ho potom preskúšam v škole.“* Veľakrát sa stalo, že počas obdobia on-line vzdelávania si žiaci vylepšili prospech, no po návrate do prezenčnej formy sa dostali na svoju pôvodnú úroveň.

D) Dopady koronakrízy na socializačnú stránku žiakov – na naše otázky ohľadom toho, či postrehli nejaké zmeny v správaní sa žiakov po príchode do školy, učitelia jednotne odpovedali, že postrehli niekoľko zmien. U žiakov sa zhoršila disciplína, morálka a bežné komunikačné schopnosti. Ako príklad uvádzame výpovede učiteľov, U1: *„Socializačná oblasť – hrozné! Tí žiaci sa nevedeli nabažiť, keď sme prišli do školy jeden druhého, čiže aj to správanie bolo také neovládateľné.“* U2: *„Zmeny som postrehla. Nie u všetkých žiakov, ale niektorí mali problém vrátiť sa späť do školského režimu. Niektorým tá on-line výuka vyhovovala, niektorí boli po príchode celí šťastní. Tá morálka ale bola horšia, lebo sa po dlhšom čase videli v triede a stále boli ukecaní, a celé to potom bolo také rušnejšie, lebo chceli stále rozprávať.“* U3: *„Určite žiaci zabudli na také tie pravidlá, museli sme ich v podstate od začiatku učiť pozdraviť sa, keď išli po chodbe, na hodinách boli takí, že polihovali, začali piť vodu alebo jesť, žiadna sústredenosť.“*

Za ďalší dôsledok koronakrízy učitelia označili zhoršenie fyzickej kondície žiakov. Žiaci boli uzavretí vo svojich domácnostiach, mali menej pohybu. U3: *„Celkovo sa tí žiaci zabrzdili aj športovo, niektorí veľmi pribrali, celkovo aj tie návyky mali také zabrzdené, spomalené.“* U6: *„Určite mali menej pohybu, nevládzu toľko, čo kedysi, pomalší sú, kondičku im to zobralo, niektorí aj pribrali.“* Žiakov do veľkej miery negatívne ovplyvnilo to, že sa menej pohybovali, chýba im fyzická kondícia.

Diskusia

V skúmaní sme získali repertoár možných interpretácií, myšlienok, názorov a stanovísk od učiteľov na vzdelávanie počas pandémie COVID-19. U učiteľov, ale aj u žiakov sa výrazným spôsobom prejavila úroveň digitálnej gramotnosti. Učitelia poukazujú na klady a zápory on-line výučby. Poukazujú na skutočnosť, že na on-line vzdelávanie neboli pripravení a museli sa učiť za pochodu. Najviac problémov sa prejavilo v technickej vybavenosti. Tu je potrebné poukázať na zlyhanie štátnych orgánov, pretože žiaci si museli technické prostriedky zadovážiť sami.
Z pohľadu technického vzdelávania výskumné zistenia poukazujú na nasledovné pozitíva dištančného vzdelávania: žiaci si zdokonalili svoje digitálne kompetencie. Na druhej strane chýbajú im ďalšie kompetencie, ktoré vyžadujú vzdelávacie štandardy pracovného vyučovania, pretože tento predmet bol z on-line vzdelávania vyradený.

Limity výskumu

Považujeme za dôležité poukázať aj na limity výskumu, ktoré je potrebné brať do úvahy pri interpretácii výsledkov. Naša výskumná vzorka neobsahovala dostatočné množstvo reprezentatívnosti. Tento nesúlad má možný vplyv na nami interpretované výsledky výskumu. S prihliadnutím na etickú stránku výskumu nie je zaznamenané, v ktorom ročníku participanti vyučujú. Autonómia žiaka sa postupne zvyšuje každým ročníkom, s čím súvisia aj výpovede participantov. Vzhľadom na spôsob zberu dát a kontaktovanie participantov je možno predpokladať, že do výskumu sa zapojili prevažne učitelia s vysokým záujmom o výchovu a vzdelávanie.

Záver

Online vzdelávanie sa počas pandémie COVID-19 realizovalo v rodinách a v podmienkach, ktoré znemožňujú sústredenie a dosahovanie rovnakých výsledkov ako v škole. Naše výskumné zistenia poukazujú na to, že aj rodičia vnímavo pristupujú k týmto skutočnostiam. Aktívne vytvárali emocionálne a fyzické podporné prostredie svojim deťom počas výučby, čo zo strany učiteľov bolo vnímané skôr negatívne. Toto zistenie poukazuje na to, že rodič si je vedomý zníženej motivácie u dieťaťa k učeniu a možným problematickým situáciám, ktoré online vyučovanie sprevádzajú. Učiteľ to vnímal ako kontrolu jeho činnosti a mal strach z otvorenej výučby.
Učitelia, tak ako aj deti, neboli na začiatku pandémie COVID-19 pripravení a technicky zdatní na presun do online priestoru. Niektoré základné školy s touto skutočnosťou operovali a ponúkli rodičom aj učiteľom webináre na to, ako technicky zvládať online výučbu, no vo väčšej miere boli rodičia odkázaní len na seba a svoje znalosti a zručnosti a úroveň svojej digitálnej kompetencie. Digitálna kompetencia je nevyhnutná pre vzdelávanie, prácu

a aktívnu účasť na dianí v súčasnej spoločnosti. Presun do online priestoru znova poukázal na potrebu nadobúdania a smerovania pozornosti na túto kompetenciu.

Bibliografia

BARNOVÁ, S. (2021). *Čo nás naučila pandemická kríza? Situácia v stredných školách na Slovensku počas prvej vlny pandémie COVID-19*. Týn nad Vltavou: Nová Forma. 91 s.

BELEŠOVÁ, M. (2018). *Primárne vzdelávanie v teórii a v praxi*. Bratislava: Vydavateľstvo Univerzity Komenského.

GEM Report. (2020). Coronavirus: could education systems have been better prepared? *World Education Blog.* Dostupné na: https://gemreportunesco.wordpress.com/2020/03/18/coronavirus-could-education-systems-have-been-better-prepared/

HUĽOVÁ, Z. (2020). *Technické vzdelávanie na primárnom stupni školy a vzťah učiteľov k obsahu technického vzdelávania.* Ružomberok: PF KU v Ružomberku, Vydavateľstvo VERBUM.

HUĽOVÁ, Z. – TOKOŠ, P. (2021). Technické vzdelávanie v kontexte dištančnej výučby. In *Trendy ve vzdělávání 2021,* (roč. 14), číslo 1. Olomouc: Pedagogická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci, ISSN 1805-8949, s. 36 – 44. https://doi.org/10.5507/tvv.2021.005

Komenského inštitút. 2021. *Veľký prieskum o dopadoch pandémie na školstvo.* [online].[cit. 2021-11-2]. Dostupné na internete: https://komenskehoinstitut.sk/prieskum-2021/

KOSTRUB, D. (2016). *Základy kvalitatívnej metodológie. Keď interpretované významy znamenajú viac ako vysoké čísla*. Bratislava: Univerzita Komenského.

MŠVVaŠ SR. (2020). *Dodatok č. 7 k štátnemu vzdelávaciemu programu.* Dostupné na: https://www.statpedu.sk/files/sk/svp/inovovany-statny-vzdelavaci-program/inovovany-svp-1.stupen-zs/dodatok-c-7-2020/dodatok-c-7-k-svp-zakladne-skoly.pdf

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. & MAREŠ, J. (1998). *Pedagogický slovník.* Praha: Portál.

SEVERINI, E. & KOSTRUB, D. (2018). *Kvalitatívne skúmanie v predprimárnom vzdelávaní*. Prešov: Rokus.

ŠPÚ (2021). *Metodické usmernenie k obsahu a organizácii výchovno-vzdelávacieho procesu v základných školách platné od platné od 11.1.2021*. Dostupné na: https://ucimenadialku.sk/usmernenia/rozhodnutia-a-usmernenia-v-case-covid-19/metodick%c3%a9%20usmernenie%20pre%20ZS%202021.pdf

ŠVAŘÍČEK, R. & ŠEĎOVÁ, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.

UNESCO. 2020. *UNESCO Report, 'National learning platforms and tools'*. [online].[cit. 2021-11-23]. Dostupné na internete: https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/nationalresponses

Príspevok vznikol s podporou grantov VEGA 1/0033/22 Bádateľsky orientovaná výučba v matematickom, prírodovednom a technickom vzdelávaní a VEGA č. 1/0550/22 Súčasný stav, trendy a problémy v technickom vzdelávaní na nižšom a vyššom sekundárnom stupni školy v kontexte dištančného vzdelávania.